

о детях-инвалидах. Многие из них обучаются *вместе* со здоровыми детьми. Для таких детей устанавливается специальное оборудование или лифты, чтобы могли передвигаться на инвалидных колясках. Нет данных о том, к *какому* образованию имеют доступ представители разных социальных слоев и этнических групп. Это лишь один пример об одной группе, традиционно не представленной в программе, который может изменить представление об образовании и о картине мира в целом.

Языковое поликультурное образование невозможно без диалога культур. В основе диалога лежат межличностные отношения «Я» – «Ты». Одной из целей обучения иностранным языкам является необходимость воспитать обучающихся, чтобы они могли быть способными к мирному разрешению конфликтов [3, с.21]. Изучение культур стран родного и иностранного языков может быть квалифицировано как обучение в контексте диалога культур, если в результате сравнения и сопоставления обучающиеся научатся:

- видеть не только различия, но и сходства в изучаемых культурах;
- формировать активную жизненную позицию, направленную против культурного неравенства, культурной дискриминации.

Обучение иностранному языку не может быть поликультурным, если ученики знакомятся, лишь с культурой страны изучаемого языка, при этом ограничиваясь определенной группой людей. У учеников должна быть реальная возможность сравнивать, сопоставлять, находить сходства и различия одних и тех же явлений в разных культурах, а главное – культуры родной страны. Поэтому, мы думаем, что далеко не все учебные пособия смогут создавать дидактические условия для языкового поликультурного образования. Например, в теме «Одежда» представлены только стереотипные примеры одежды некоторых жителей Англии. Здесь нет упоминания об этнических одеждах. Или когда при изучении темы «Ученые» учащиеся знакомятся с представителями исключительно западной науки, ничего не говорится о выдающихся отечественных ученых. Необходимо показать место данной культурной группы в спектре культур страны изучаемого языка, ее вклад в формирование единой системы ценностей и культурно-исторического наследия страны.

Большое значение имеет не то, что знают учащиеся, а какие умения эффективного и мирного межкультурного взаимодействия у них сформировались в процессе изучения языков и культур. От выбранного учебника во многом зависит то, какое образование ученики на самом деле получают. Поэтому большая ответственность ложится на учителей, делающих свой выбор в пользу того или иного пособия, так как от этого зависит формирование активной жизненной позиции обучающихся, развитие их критического мышления.

Литература

1. Дечева С.В., Магидова И.М. Новая концепция практического учебника по английскому языку для филологов // Язык. Сознание. Коммуникация. – 2003. – Т. 23. – С. 117.
2. Магидова И.М. Теория и практика прагмалингвистического регистра английской речи: Дисс. докт. филол. наук. – М., 1989. – С. 407.
3. Сысоев П.В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2001. – С. 145.

УДК 8.82

Н.П. Власова

Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ НАПРЯЖЕННОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. В статье рассматривается напряженность как свойство художественного текста, функция которого состоит в вызывании интереса у читателя. В этой связи рассматриваются языковые средства, создающие исследуемое свойство. Материалы статьи могут представлять практическую ценность для преподавателей и студентов при анализе художественного текста.

Ключевые слова: художественный текст, свойства текста, напряженность, А. Бирс, языковые средства.

N.P. Vlasova

Kazan Federal University, Elabuga, Russia

MEANS OF CREATING TENSION IN LITERARY TEXT

Abstract. The article examines tension as a property of the literary text, the function of which is to arouse the reader's interest. In this connection language means that create the property under study are considered. This paper material may be of practical value for university teachers and students who deal with the analysis of the literary text

Key words: literary text, text property, tension, A. Bierce, language means.

Художественный текст представляет собой сложную, многоуровневую структуру, в которой языковые средства, выбранные автором и организованные им определенным способом отражают авторский субъективный взгляд на объективную реальность и оказывают на читателя интеллектуальное, эстетическое и эмоциональное воздействие. По утверждению И.Р. Гальперина [5], тексту присущи собственные категории, свойства и признаки. Известно, что основными текстообразующими категориями являются целостность и связность, также выделяют завершенность, антропоцентричность, интерпретируемость и др. Напряженность текста – еще одно важное свойство, направленное на привлечение и удержание читательского интереса к тексту. В.Г. Адмони считал, что «художественный текст должен заинтересовать уже с самых первых строк и усиливать интерес – то в большей, то в меньшей мере, вплоть до его завершения» [1, с. 130]. Он также указывал на иерархическое единство текста, имея в виду его потенциальную делимость на составные части, обладающие своими лексическими и грамматическими особенностями, создающими свой смысл. Смысловая совокупность компонентов текста ведет к пониманию смысла всего художественного произведения [2].

Рассмотрим средства создания напряженности на материале фрагмента рассказа Амброза Бирса *The Man and the Snake*. А. Бирс [4] – известный американский писатель, журналист с военным прошлым, автор коротких, часто сардонических рассказов, основные темы которых – смерть и ужас. Сюжет анализируемого рассказа о том, как человек умирает от разрыва сердца, вызванного страхом от встречи со змеей в доме своего приятеля – ученого, который проводит опыты с жабами и змеями в лаборатории, занимающей часть дома, и которую змеям иногда удастся покинуть. Однако, человек умирает от встречи не со змеей, а с чучелом змеи, которое он под влиянием страха, самовнушения и воображения принимает за настоящую рептилию.

Композиционно, рассказ состоит из нескольких частей, включая название, эпиграф, основной текст, где действия происходят одновременно в двух разных комнатах в одном доме, и окончание. Название рассказа выполняет номинативную и информативную функцию – читателю сообщается, о чем рассказ. Эпиграф представляет собой выдержку из книги, которую читает Брайтон, герой рассказа. В ней говорится о магнетическом взгляде змеи, попав под воздействие которого человек погибает от ее укуса. Брайтон, считающий себя человеком мыслящим, находит прочитанное чепухой. Однако, прекращая на какое-то время чтение, он замечает в полутемной комнате, под кроватью две светящиеся точки, расположенные близко друг к другу. – «...in the shadow under his bed, was *two small points of light*, apparently about an inch apart» [3, p.208]. Не придавая значения увиденному, он продолжает читать, но что-то заставляет его еще раз посмотреть на эти точки, сейчас ему уже кажется, что они стали ярче и сдвинулись с места – «*They seemed to have become brighter than before, shining with a greenish lustre that he had not at first observed... they might have moved a trifle...*» [3, p. 208]. Еще через какое-то время, под влиянием прочитанного, он вздрагивает и уже пристально вглядывается в то место, где светятся две точки. Теперь они горели еще ярче, и Брайтон увидел, что это была большая змея, а светящиеся точки были ее глазами, которые смотрели на него с ненавистью – «*The eyes were no longer merely luminous points; they looked into his own with a meaning, a malign significance*» [3, p.209]. Мы видим, что здесь, в начале основного текста рассказа, напряженность достигается как лексическими, так и грамматическими средствами – до того, как герой не увидел эти две точки, он находит прочитанное чепухой /nonsense. Затем он их замечает, но ему пока неизвестно, что это. Неопределенность природы двух светящихся точек передается словами, имеющими семантику неопределенности – *obscure, the shadow, seemed*, модальным глаголом *might*. Нарастание страха персонажа можно проследить по описанию двух светящихся точек, которые в воображении Брайтона, усиленном испугом, становятся ярче и ближе – *two small points of light, seemed to have become brighter, shining with a greenish luster, the points of light shone with an added fire, might have moved a trifle*. Далее, он видит змею, под влиянием прочитанного его страх усиливается, и образ змеи становится выпуклым, нет и намека на неопределенность, он видит змеиные кольца, голову, челюсти, выражение глаз. Определения, служащие здесь эпитетами, передают отношение персонажа к змее – *the coils of a large serpent, its horrible head, the wide, brutal jaw, the idiot-like forehead, malevolent gaze*. Грамматические языковые средства, способствующие созданию напряженности, представлены в

данном фрагменте такими синтаксическими конструкциями, как асиндетон, параллелизм – «His attention was now fully aroused, his gaze eager and imperative» [3, p.209-209], повторы (подхват, анафора) – «...and the idiot-like forehead serving to show the direction of its malevolent gaze. The eyes were no longer merely luminous points; they looked into his own with a meaning, a malign significance» [3, p.209], «They might have been reflections of the gas jet... They seemed to have become brighter than before... They were still too much in shadow...» [3, p. 209].

Итак, на основании анализа небольшого фрагмента рассказа можно утверждать, что напряженность является одним из свойств художественного текста; создание напряженности призвано вызвать интерес у читателя и удерживать его до завершения чтения; в создании напряженности участвуют разноуровневые языковые средства, особая организация которых выражает авторскую интенцию.

Литература

1. Адмони В.Г. Система форм речевого высказывания. – СПб.: Наука, 1994. – 153 с.
2. Адмони В.Г. Грамматика и текст // Вопр. языкознания. – 1985. - №1. – С. 64-69.
3. Bierce A. Избранное. Сборник. На англ. яз. – М.: Прогресс, 1982. – 535 с.
4. Bierce A. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.britannica.com/biography/Ambrose-Bierce> (дата обращения 16.10.2017)
5. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. 4-е изд. – М.: КомКнига, 2006. – 144 с.

УДК 81.373.47

И.А. Волошкина

Белгородский университет кооперации, экономики и права, г. Белгород, Россия

КАТЕГОРИЯ ВРЕМЕНИ В ЭТНОЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ ОСМЫСЛЕНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация. Статья посвящена исследованию этнолингвокультурного осмысления категории времени, раскрытию способов её репрезентации в семантической структуре характерологических фразеологических единиц русского, английского и французского языков, выявлению когнитивных механизмов формирования темпоральных смыслов.

Ключевые слова: категория времени, этнолингвистическое сознание, фразеологическая единица, фразеолекс, когнитивная схема.

I.A. Voloshkina

Belgorod University of Cooperation, Economics and Law, Belgorod, Russia

THE CATEGORY TIME IN ETHNOLINGUOCULTURAL UNDERSTANDING (RUSSIAN, ENGLISH AND FRENCH MATERIAL)

Abstract. The article focuses on the research of ethnolinguocultural understanding the category TIME, which reveals its representation means into the lexical and semantic structure of Russian, English and French characterological phraseological units, it discloses cognitive mechanisms of time categorization.

Key words: ethnolinguocultural understanding, time category, phraseological unit, phraseolexe, cognitive scheme.

Когнитивная деятельность человеческого сознания сопряжена с «ухватыванием» и установлением смысла, имеющего для него ценностно-информационную значимость, реального мира в языковом выражении. Многообразие форм соотношения реальных объектов находит свое отражение во всех сферах языка. В языковых средствах, образующих языковую картину мира, заключены различные когнитивные категории, лежащие в основе человеческого мышления. «Язык призван отражать и интерпретировать процесс и результаты познания мира и самого языка, то есть служить средством отражения и реализации гносеологической функции, средством осмысления онтологии мира, его концептуализации, и концептуализации выделяемых в нем категорий в том числе» [2, с. 9].